

Spreer, Markus

"Schlage nach und ordne zu!" Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen

Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 83-90*



Quellenangabe/ Reference:

Spreer, Markus: "Schlage nach und ordne zu!" Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen - In: Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 83-90* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-118693 - DOI: 10.25656/01:11869

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-118693>

<https://doi.org/10.25656/01:11869>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder andernweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der

Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück (Hrsg.)



Sprache professionell fördern

kompetent ↗ vernetzt ↗ innovativ ↗

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	7
--------------------------	---

EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

<i>Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück</i>	
Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ	14
<i>Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat</i>	
Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg	28
<i>Julia Siegmüller</i>	
Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention	40

THEMENBEREICH KOMPETENZ

Sprachförderung in der Kita

<i>Susanne van Minnen</i>	
SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern	54
<i>Gudrun Hagge</i>	
IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde	61
<i>Andrea Fuchs, Christiane Miosga</i>	
Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC?	66

Unterricht

<i>Margit Berg, Birgit Werner</i>	
PRIMA® Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen	74
<i>Markus Spreer</i>	
„Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen	83
<i>Anja Schröder</i>	
Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen	91

Lesen und Schreiben lernen

<i>Hubertus Hatz, Steffi Sachse</i>	
Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts	100
<i>Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink</i>	
Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes	107
<i>Karin Reber, Michael Kirch</i>	
Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht	114

Arbeit mit Texten

Michael Kalmár

Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien 122

Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte

Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen 129

Susanne Scharff, Susanne Wagner

Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen 134

Kommunikative Prozesse

Bettina Achhammer

Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters 142

Sandra Schütz

Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention? 149

Förderkompetenzen entwickeln

Yvonne Adler

Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie? 156

Detta Sophie Schütz

Die *Language Route* –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte..... 162

Margrith Lin-Huber

Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern 169

Professionalisierung

Manfred Grohnfeldt

Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz 176

Ulrich von Knebel

“Sprache kompetent fördern”: Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus? 182

Anja K. Theisel

Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung 189

Ute Schräpler

Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen?..... 196

THEMENBEREICH VERNETZUNG

Interdisziplinarität in der Kita

Susanne Krebs

Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten 204

Inklusive Schule

Ellen Bastians

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion..... 214

Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim

„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv 221

Christiane Miosga

„Diversity in speech“: LehrerInnenstimme(n) in der inklusiven Schule 228

Herausforderung genetische Syndrome

Anke Buschmann, Stephan Schmid

Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 238

Reiner Bahr

Herausforderung Asperger-Syndrom: Möglichkeiten und Grenzen der Förderung in der Sprachheilschule und in inklusiven Settings..... 244

Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller

Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. 250

Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

Vera Oelze

Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich?..... 258

Michael Willenberg

Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit elektronischen Hörhilfen..... 265

Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann

KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen 276

Andrea Liehs

Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie - (Sprach-) spezifische Diagnostik bei Kindern mit unzureichender Lautsprache 283

Birgit Appelbaum

Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen..... 290

Interaktion in der Kita

Simone Kannengieser, Katrin Tovote

Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der Lupe..... 296

Stephanie Kurtenbach, Ines Bose

Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und Kindern 303

Ulrich Stitzinger

Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern?	311
---	-----

THEMENBEREICH INNOVATION

Diagnostik und Förderung

Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken

Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum	320
--	-----

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht	327
--	-----

Ulla Licandro

Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie	335
--	-----

Stephan Sallat

Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen?	341
--	-----

Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung	348
---	-----

Evaluation von Fördermaßnahmen

Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke

Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern?	356
---	-----

Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina

Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM)	361
---	-----

Raphaela Schätz, Heinz Mandl

Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache	368
--	-----

Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann

Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes	378
--	-----

Andreas Mayer

Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht	390
---	-----

Forschungsgruppe Ki.SSES-Proluba

Die Ki.SSES-PROLUBA Längsschnittstudie: Entwicklungsstand zur Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sprache“ bei separierender und integrativer Beschulung.	402
--	-----

Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse

Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind 416

Kathrin Mahlau

Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings..... 426

Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks

Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter 433

PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan

Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis 444

Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld

Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT) 454

Maja Ullrich

Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen 465

Kristin Golchert, Astrid Korneffel

Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie..... 477

Veronika Molin (geb. Rank)

Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie 484

Arno Deuse

Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen? 491

Marina Ruß

Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit 498

Heiko Seiffert

Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht..... 508

Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt

Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie 519

STICHWORTVERZEICHNIS..... 527

AUTORENVERZEICHNIS 533

„Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen.

1 Bildungssprache

Schule als Sprachlernort muss sprachheilpädagogische Interventionen in der Passung zwischen den curricularen Anforderungen einerseits und den individuellen Voraussetzungen von Schülern andererseits bereitstellen (vgl. Romonath, 2001, 161f.).

Bei der Vermittlung schulischer Lerninhalte sind Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation sprachlichen Barrieren ausgesetzt, da von den Bildungsstandards bis hin zu den Lehrwerken die Verfügbarkeit sprachlicher Kompetenzen allgemein und auch von Bildungssprache im Besonderen in der Regel vorausgesetzt wird.

Neben sprachlichen Fähigkeiten, die in der Alltagskommunikation eines Kindes im Vordergrund stehen und somit eher kontextgebundenen sind, finden wir spätestens in der schulischen Bildung (schrift-)sprachliche Anforderungen, die über diese Alltagssprache hinausreichen. Jim Cummins führte bereits 1979 für diese Kontrastierung die Termini *Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS)* und *Cognitive Academic Language Proficiency (CALP)* ein (vgl. Cummins 2008). In der Übersetzung ins Deutsche wird CALP unterschiedlich gebraucht. Häufig spricht man von „Bildungssprache“, „Unterrichtssprache“, „akademische Sprache“ oder der „alltäglichen Wissenschaftssprache“ (Ehlich 1999). Man könnte CALP auch mit „Bildungssprachfähigkeit“ übersetzen (vgl. Lange & Gogolin, 2010).

Das Register „Bildungssprache“ (academic language), das das Beherrschen der Alltagssprache voraussetzt, lässt sich über semantisch-lexikalische, syntaktische und diskursive Merkmale beschreiben (vgl. ebd.). Danach umfasst Bildungssprache hoch verdichtete, kognitiv anspruchsvolle Informationen und zeichnet sich durch Kontextarmut aus. Alltagssprache, die in der Regel situations- und damit kontextgebunden und dialogisch geprägt ist, wird dabei vorausgesetzt und erweitert. Weitere Attribute, die in diesem Zusammenhang genannt werden, sind beispielsweise generalisierende und kohärenzbildende Redemittel sowie eine fach- und domänenspezifische Ausdifferenzierung in spezifische Nominalisierungen, Komposita, Attributkonstruktionen, Präfixverben, Partizipien, Passivkonstruktionen, unpersönliche Ausdrücke und stilistische Konventionen (vgl. Riebling, 2013, 37f.).

„Bildungssprache bedeutet, dass sowohl fachliche als auch alltägliche Themen unabhängig von der Situation in eindeutiger Art und Weise, vollständig und in angemessener Form ausgedrückt werden. Dazu sind ein entsprechender Wortschatz (Eindeutigkeit, Situationsunabhängigkeit) und entsprechende grammatische Strukturen (angemessene Form) notwendig.“ (Tajmel, 2011, 11)

2 Sprachliche Anforderungen im Bildungskontext

Sprachliches Lernen ist Grundbestandteil in den Bildungs- bzw. Lehrplänen der Länder vom Elementar- bis zum Sekundarbereich. Da Lernen – unabhängig vom Fach – stets auch Aneignung von Sprache bedeutet (vgl. Ahrenholz, 2010, 17), wird sprachliches Lernen im schulischen Kontext nicht nur im Deutschunterricht, sondern in allen Unterrichtsfächern relevant. Gleichzeitig ist Sprache stets auch Voraussetzung für das Lernen (vgl. ebd., 18). Die Komplexität der sprachlichen Anforderungen in Bezug auf fachliche Inhalte drückt sich in Kompetenzbeschreibungen in den Bildungsstandards ab der 1. Klasse mit Termini wie Begründen, Beschreiben, Bewerten, Formulieren oder Argumentieren aus - über die verschiedenen Fächer hinweg (vgl. Walther et al., 2011). Das Beispiel des sächsischen Lehrplans Grundschule Sachunterricht Klasse 3/4 stellt dies eindrücklich dar:

„Entwickeln sprachlicher Fähigkeiten und fachspezifischer Verfahrensweisen zur Erschließung und Darstellung von Sachverhalten:

- *Phänomene erklären und Schlussfolgerungen ziehen*
- *Ergebnisse beurteilen und darstellen*
- *Befragungen vorbereiten, durchführen und auswerten*
- *aus Quellen umfangreichere Informationen entnehmen, ordnen, auswerten und dokumentieren*
- *ihr Begriffsverständnis erweitern und Begriffe im Sachzusammenhang sinnvoll benutzen*
- *Erkundungen durch gezielte Fragen vorbereiten*
- *einfache Tabellen und Grafiken beschreiben*
- *aus verschiedenen Perspektiven erzählen*
- *Vermutungen anstellen“ (SMK, 2004,15ff)*

Trotz häufiger Nennung werden keine sprachlichen Ziele angegeben, erfolgt keine Beschreibung der notwendigen sprachlichen Mittel. Der Erwartungshorizont der Lehrkraft bleibt für diese sprachlichen Dimensionen deshalb oft unkonkret (vgl. Tajmel, 2012, 16ff).

Da Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien die Verfügbarkeit sprachlicher Kompetenzen allgemein und auch von Bildungssprache im Besonderen in der Regel voraussetzen, sind Schülerinnen und Schüler bereits bei der Vermittlung schulischer Lerninhalte ggf. sprachlichen Barrieren ausgesetzt. Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf im

Bereich Sprache und Kommunikation, z.B. mit semantisch-lexikalischen Störungen, haben Schwierigkeiten mit bildungssprachlichen Formulierungen, die auch im Mündlichen Merkmale der konzeptionellen Schriftlichkeit verlangen (vgl. Hachul & Schönauer-Schneider, 2012). Hinzu kommt: Die „Befähigung, Bildungssprache zu verstehen und verwenden zu können, entscheidet über Schulerfolg“ (Lange, 2012, 126).

3 Didaktische Möglichkeiten

Ritterfeld (2012) spricht dabei von einem Dilemma: Auf der einen Seite ist vereinfachter, kontextualisierter Input für Kinder mit sprachlichem Förderbedarf notwendig, um das Erreichen des Lernziels sicherzustellen. Auf der anderen Seite ist gerade dies hinderlich, um zukünftig den schulischen, also den bildungssprachlichen Anforderungen zu genügen (vgl. ebd.). Welche Möglichkeiten bestehen aber nun in diesem Spannungsfeld? Zur konkreten Umsetzung eines Unterrichts, der die Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen ermöglicht und unterstützt - im Sinne von best practise-Modellen - lässt sich gegenwärtig nur in Ansätzen berichten (vgl. Riebling, 2013, 53). Neben Ideen aus dem Bereich der *Sonderpädagogik/Sprachheilpädagogik* liegen Konzeptionen, Methoden und Materialien zur Berücksichtigung bildungssprachlicher Aspekte vor allem aus den *Fachdidaktiken* und dem Bereich *Deutsch als Zweitsprache (DaZ)* vor, die für die Arbeit von Kindern mit sprachlichem Förderbedarf adaptiert werden können (vgl. Tabelle 1).

Tab. 1: Beispiele zur Berücksichtigung bildungssprachlicher Aspekte

Bereich	Beispiele vorliegender Konzeptionen, Methoden oder Materialien zur Berücksichtigung bildungssprachlicher Aspekte
Fachdidaktiken	Unterrichtsplanung <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sprachliche Lernziele im Fachunterricht (Tajmel, 2012) ▪ Planungsrahmen zur sprachsensiblen Unterrichtsplanung (Tajmel, 2012) ▪ „Checkliste sprachbewusster/sprachsensibler Fachunterricht“ (Thürmann & Vollmer, 2013) ▪ „sprachaufmerksamer Fachunterricht“ (Schmölzer-Eibinger et al., 2013)
Zweitsprachdidaktik	Unterrichtsplanung & -durchführung <ul style="list-style-type: none"> ▪ „Durchgängige Sprachbildung“ (Gogolin et al., 2011) ▪ Scaffolding-Konzept (Gibbons, 2002) ▪ Didaktik und Methodik der Sprachförderung im sprachsensiblen Fachunterricht (Leisen, 2013)

Sonderpädagogik/ Sprachheilpädagogik	Nachteilsausgleich Unterrichtsplanung & -durchführung <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analyse sprachlicher Anforderungen (z.B. Glück & Berg, 2010) ▪ explizite Bearbeitung der diskursiven, syntaktischen, textuellen sowie der lexikalisch-semantischen Merkmale von Bildungssprache (z.B. Hachul & Schönauer-Schneider, 2012) ▪ Adaption von Lehr- und Lernmaterialien
---	---

Aus den Fachdidaktiken heraus wurden Materialien für die Unterrichtsplanung entwickelt, die einen *Planungsrahmen zur sprachsensiblen Unterrichtsplanung* (Tajmel, 2012) vorgeben, oder sich beispielsweise konkret mit der Formulierung *sprachlicher Lernziele im Fachunterricht* (ebd.) beschäftigen. So soll z.B. explizit reflektiert werden, welche Sprachhandlungen mit dem Inhalt assoziiert sind und wie sich der sprachlich ausformulierte Erwartungshorizont darstellt (vgl. ebd.). Daneben existiert z.B. eine *Checkliste sprachbewusster/sprachsensibler Fachunterricht* (Thürmann & Vollmer, 2013), die u.a. auf die höhere Sprachsensibilisierung als integrativer Teil der Fachkompetenz abzielt - z.B. auf die Reflexion der sprachlichen Angemessenheit von Materialien oder die sprachlichen Aspekte der Leistungsbewertung (vgl. ebd.).

Wie im Bereich der Fachdidaktiken, so finden wir auch bei den Arbeiten aus dem Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ) eine starke Ausrichtung an der curricularen Zielstruktur. Die vorliegenden Konzepte beinhalten eine Integration von fachlichem und sprachlichem Handeln. Mit einem starken Bezug zur Sprachdidaktik z.B. der „bildungssprachförderliche Unterricht“ (u.a. Gogolin & Lange, 2011; Lengyel, 2010). Die Förderung von Sprache „an und mit den Fragestellungen des Fachs“ (Leisen, 2013, 6) bietet der „Sprachsensible Fachunterricht“, der sich an sprachschwache Lerner mit und ohne Migrationshintergrund richtet (vgl. ebd.).

Ausgehend von dem Wissen, dass simplifizierter Input nicht ausnahmslos förderlich ist, wurde in der Zweitsprachdidaktik in den 1990er Jahren der aus der Entwicklungspsychologie stammende Begriff des Scaffolding (engl. das Gerüst) rezipiert und zu einem didaktischen Unterrichtskonzept weiterentwickelt (vgl. z.B. Gibbons, 2006). Im Übergang von der Alltags- zur Bildungssprache stellt die Lehrperson ein vorübergehendes „Gerüst“ bereit, wodurch die Eigenaktivität des Lernenden hin zur Lösung der Aufgabe nicht eingeschränkt wird und das Gerüst sukzessive wieder zurückgebaut werden kann (vgl. Quehl, 2010, 28). Dabei kann in einer Lernzone gearbeitet werden, die sich das Kind selbständig noch nicht erschließen kann (vgl. ebd.).

In den Empfehlungen zur inklusiven Bildung (KMK, 2011) wird der *Nachteilsausgleich* als eine Möglichkeit benannt, individuelle Förder- und Unterstützungsmöglichkeiten

zur Verfügung zu stellen. Er wird als einer der „wesentliche Bestandteile eines barrierefreien Unterrichts“ (KMK, 2011, 10) beschrieben, durch den häufig erst die eigentliche fachliche Aufgabe bearbeitbar wird. Sprachbarrieren können somit überwunden bzw. aus dem Weg geräumt werden. Im Berufsbildungsbereich wird beispielsweise erfolgreich mit textoptimierten Prüfungsaufgaben gearbeitet, die sicherstellen, dass die Fach- und nicht zunächst die Sprachkompetenz der Jugendlichen geprüft wird (vgl. z.B. Wagner, Günther & Schlenker-Schulte, 2006).

Bereits bei der Unterrichtsplanung gilt es, dass „der Unterrichtsgegenstand auf immanente sprachliche Anforderungen und auf sprachliche Fördermöglichkeiten für die Schülerin oder den Schüler überprüft wird“ (KMK 1998, 9). Für die ggf. notwendige *Adaption von Lehr- und Lernmaterialien* an die Zielgruppe (z.B. Anpassung von Texten, Visualisierungen) liegt inzwischen eine Reihe von Kriterien vor (vgl. z.B. Reber & Schönauer-Schneider, 2014). Deutlich wird aber auch die starke Fokussierung auf die Lehrersprache als zentrales Medium im Unterricht, die situationsadäquat eingesetzt werden muss. Im individuellen Fall ist abzuwägen, ob eine Vereinfachung der sprachlichen Zielstruktur über die Adaption der Lernmittel oder die Unterstützung der Bearbeitung der komplexeren sprachlichen Vorgabe über das Scaffolding erfolgt (vgl. Abbildung 1).

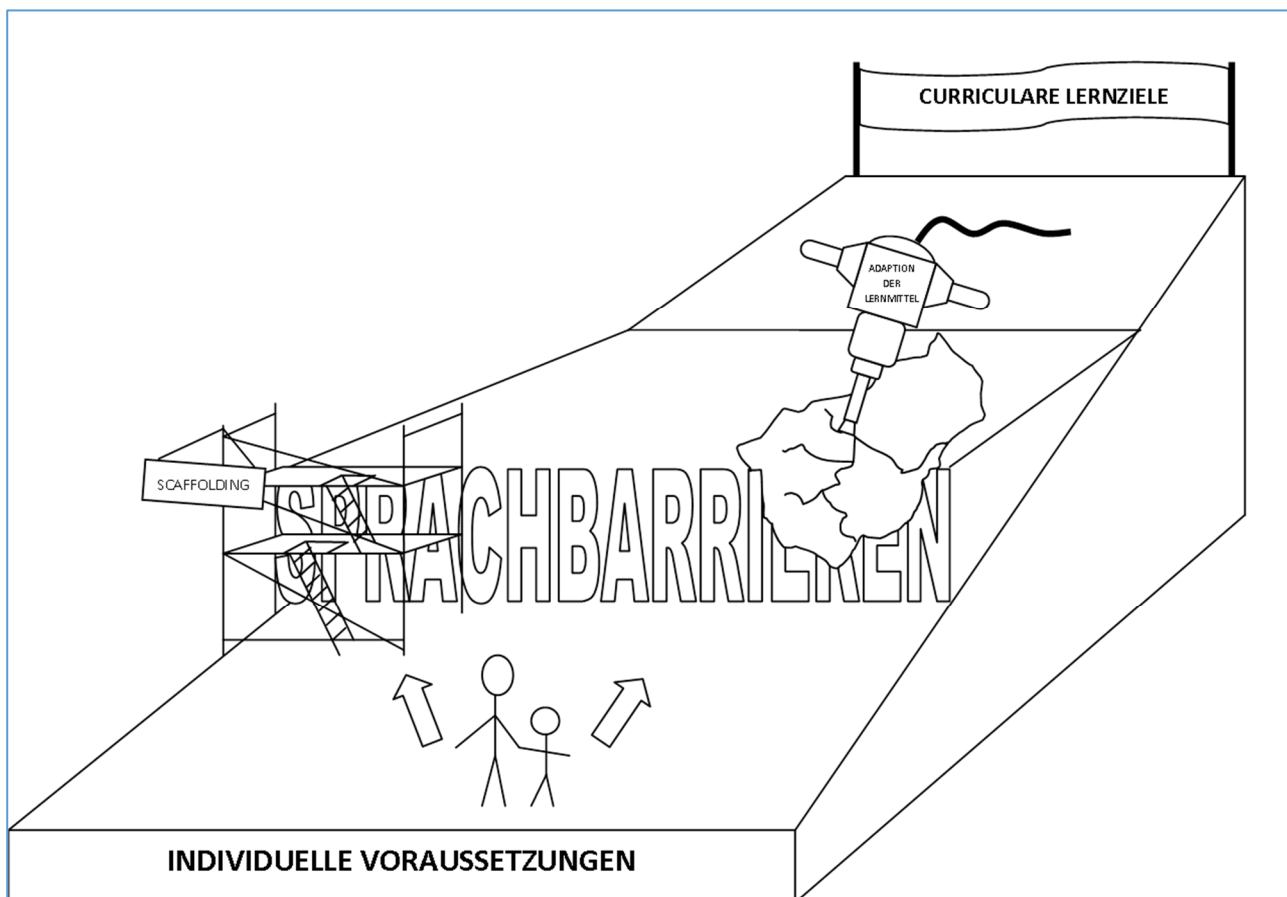


Abb. 1: Überwindung von Sprachbarrieren im Unterricht (vgl. Spreer 2013, 83)

Die Einschätzung der Anforderung des Lerngegenstandes, z.B. der damit verbundenen bildungssprachlichen Dichte „...setzt detaillierte Kenntnisse über abstrahierend und verdichtend wirkende Merkmale der deutschen Sprache voraus.“ (Obermayer 2013, 195). Sprachheilpädagogen sind in der Lage, über die Lehrersprache auch während des Unterrichtsgeschehens auf den Umgang des Schülers mit den sprachlichen Anforderungen zu reagieren und z.B. im Sinne des Scaffoldings individuelle Unterstützung zu bieten.

Neben diesen Unterstützungsmaßnahmen ist jedoch auch die explizite Bearbeitung der diskursiven, syntaktischen, textuellen sowie der lexikalisch-semanticen Merkmale von Bildungssprache notwendig. Auch hierzu liegen inzwischen bereits einzelne Materialien und methodische Bausteine vor (z.B. Hachul & Schönauer-Schneider, 2012; Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, 2012).

Fazit für die Praxis

Bei der Vermittlung schulischer Lerninhalte sind Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation sprachlichen Barrieren ausgesetzt, da von den Bildungsstandards bis hin zu den Lehrwerken die Verfügbarkeit sprachlicher Kompetenzen allgemein und auch von Bildungssprache im Besonderen in der Regel vorausgesetzt wird. Aus sprachheilpädagogischer Sicht gilt es, diese möglichen Sprachbarrieren zu identifizieren und entsprechende didaktische Konsequenzen für den Unterricht mit dieser spezifischen Schülergruppe bereits in der Unterrichtsvorbereitung zu berücksichtigen.

Für die Optimierung der Passung zwischen curricularen Anforderungen und individuellen Voraussetzungen (Fähigkeitstableau) von Schülern liegen für den Bereich Bildungssprache aus den Fachdidaktiken und dem Bereich Deutsch als Zweitsprache Konzeptionen und Materialien vor, die für die Arbeit mit Kindern mit sprachlichem Förderbedarf adaptiert werden können.

Konkret in Bezug auf bildungssprachliches Wortmaterial erfolgt ein Plädoyer für die Verwendung sprachlich reflektierter Unterrichtsmaterialien, was häufig eine Adaption von Lehr-Lern-Materialien für Schülergruppen oder einzelne Schüler notwendig macht. Daneben muss unbedingt eine explizite Bearbeitung der diskursiven, syntaktischen, textuellen sowie der lexikalisch-semanticen Merkmale von Bildungssprache erfolgen.

Literatur

- Ahrenholz, B. (2010). Bildungssprache im Sachunterricht der Grundschule. In Ahrenholz, B. (Hrsg.). *Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache* (15-35). Tübingen: Narr.
- Cummins, J. (2008). BICS and CALP. Empirical and Theoretical Status of the Distinction. In Street, B., & Hornberger, N.H. (Hrsg.). *Encyclopedia of Language and Education. Vol. 2. Literacy*. New York: Springer Science + Business Media LLC, 71-83.
- Ehlich, K. (1999). Alltägliche Wissenschaftssprache. In Barkowski, H., & Wolff, A. (Hrsg.). *Materialien Deutsch als Fremdsprache*. Heft 52. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. 1-30.

- Glück, C.W., & Berg, M. (2010). Kugel, Kegel und Zylinder. Wortschatzförderung nicht nur im Geometrieunterricht. *Zeitschrift für Heilpädagogik* 61, 3, 97-108.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning*. Portsmouth, NH, Heinemann.
- Gibbons, P. (2006). Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache. In P. Mecheril, & Quehl, T. (Hrsg.). *Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule* (269-290). Münster: Waxmann.
- Gogolin, I., & Lange, I. (2011). Bildungssprache und durchgängige Sprachbildung. In Fürstenau, S., & Gomolla, M. (Hrsg.) *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit* (107-127). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gogolin, I., Lange I., Hawighorst, B., Bainski, C., Heintze, A., Rutten, S., & Saalman, S. (2011). *Durchgängige Sprachbildung. Qualitätsmerkmale für den Unterricht*. Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann.
- Hachul, C., & Schönauer-Schneider, W. (2012). *Sprachverstehen bei Kindern. Grundlagen, Diagnostik und Therapie*. München: Urban & Fischer.
- KMK - Kultusministerkonferenz (1998). *Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sprache*. Online im Internet. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_06_26-FS-Sprache.pdf [Stand: 10.07.2014]
- KMK - Kultusministerkonferenz (2011). *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen*. Online im Internet. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf [Stand: 10.07.2014]
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (Hrsg.). (2012). *Durchgängige Sprachbildung am Beispiel der Operatoren. Methodensammlung mit 36 Aktivitäten – Grundschule bis Sekundarstufe II*. Online im Internet: URL: <http://li.hamburg.de/contentblob/3861102/data/pdf-durchgaengige-sprachbildung-am-beispiel-der-operatoren.pdf> [Stand: 17.07.2014].
- Lange, I. (2012). Von `Schülerisch` zu Bildungssprache. Übergänge zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Konzept der Durchgängigen Sprachbildung. In Fürstenau, S. (Hrsg.). *Interkulturelle Pädagogik und sprachliche Bildung* (123-142). Wiesbaden: Springer.
- Lange, I., & Gogolin, I. (2010). *Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung*. FÖRMIG Material. Band 2. Münster: Waxmann.
- Leisen, J. (2013). *Handbuch Sprachförderung im Fach*. Stuttgart: Klett.
- Lengyel, D. (2010). Bildungssprachförderlicher Unterricht in mehrsprachigen Lernkonstellationen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 13, 593–608.
- Obermayer, A. (2013). *Bildungssprache im grafisch designten Schulbuch*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Quehl, Th. (2010). Die Möglichkeiten des SCAFFOLDING. Zur Gestaltung des Übergangs von der Alltagssprache der Kinder zur Fach- und Bildungssprache. *Grundschulunterricht Deutsch*, 4, 28-31.
- Reber, K., & Schönauer-Schneider, W. (2014). *Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts*. München: Ernst Reinhardt.
- Riebling, L. (2013). *Sprachbildung im naturwissenschaftlichen Unterricht*. Münster: Waxmann.
- Ritterfeld, U. (2012). *Schritte in die Inklusion? Argumente mit Hand und Fuß*. Online im Internet: URL:http://sprachheilschulen-bw.de/start/media/auftaktveranstaltung/vortrag_ritterfeld.pdf. [Stand: 01.10.2012]
- Romonath, R. (2001). Schule als Sprachlernort - Sprachstörungen als Lernschwierigkeiten. *Die Sprachheilarbeit* 46, 155-163.
- Schmölzer-Eibinger, S., Dorner, M., Langer, E., & Helten-Pacher, M.-R. (2013). *Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen*. Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- SMK - Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.). (2004): *Lehrplan Grundschule. Sachunterricht*. Online im Internet: URL: http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_gs_sachunterricht_2009.pdf?v2. [Stand: 01.07.2014]

- Spreer, M. (2013). Fördern – Fordern – Kompensieren. Bildungssprachliche Anforderungen auch mit eingeschränkten semantisch-lexikalischen Kompetenzen bewältigen können. In Rosenberger, K. (Hrsg.). *Sprache rechnet sich. Medium Sprache in allen Lernbereichen* (77-87). Wien: Lernen mit Pfiff.
- Tajmel, T. (2011). *Sprache im Fachunterricht*. Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe. Fortbildungsscript. Online im Internet: URL: http://diesterweg-gymnasium-berlin.de/pdf/vortrag_tajmel.pdf [Stand: 02014]
- Tajmel, T. (2012). Wie sprachsensibler Fachunterricht vorbereitet werden kann. In Regionale Arbeitsstelle für Bildung, Integration und Demokratie (RAA) Mecklenburg-Vorpommern e.V. (Hrsg.). *Praxisbaustein Deutsch als Zweitsprache. Band 2. Bildungssprache und sprachsensibler Fachunterricht*. (12-33)
- Thürmann, E., & Vollmer, H.J. (2013). Schulsprache und Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen. In Röhner, Ch., & Hovelbrinks, B. (Hrsg.). *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen* (212-233). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Wagner, S., Günther, C., & Schlenker-Schulte, C. (2006). Zur Textoptimierung von Prüfungsaufgaben. *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 53 (4), 402-423.
- Walther, G., von den Heuvel-Panhuizen, M., Granzer D., & Köller, O. (Hrsg.). (2011). *Bildungsstandards für die Grundschule: Mathematik konkret*. Berlin: Cornelsen Scriptor.